

〈実践研究〉

「調べる綴方」の現代的意義

——「気になる記号」（小学3年生）の授業実践をもとにして——

吉 岡 尚 孝*

A Study on the Today's Significance of "Shiraberu-Tsuzurikata" (Research Writing):
Based on the Class Practice of "Wondering Mark" (3rd grade)

Yoshioka Naotaka

要旨：本研究では、昭和戦前期の探究的な学習であった「調べる綴方」に焦点を当て、その今日的意義を検討した。本研究の目的は、調査活動および整理・分析、考察を文章表現活動の過程に取り入れた説明的な文章の授業実践をもとに、「調べる綴方」の現代における実践の意味を明らかにすることである。授業実践の省察から、次の2点を明らかにした。①説明的な文章の表現と理解過程において、「調べること」を機軸として「日常生活で疑う余地のなかった事象の前提を問い直し、あらたな課題を発見していく」資質・能力が発揮されること、②科学的・探究的な手続きによる題材論に基づく説明的な文章の授業展開の可能性を示唆すること。①及び②は「調べる綴方」の現代的意義といえる。

Key words：調べる綴方 小学校国語科 授業実践

I はじめに

2020年、新型コロナウイルスによる災禍で、思いもかけず「予測が困難な時代」を経験することになった子どもたち。先の見えない未来を切りひらく学習方法としての探究的な学習が、これまで以上に緊要となる。

筆者はこれまで授業者として、説明的な文章の読みの学習において、子どもの生活に立脚し、子どもの生活に還元されていく授業をめざしてきた。その実践営為は子どもの創造することばを中核としたコミュニケーションな国語科授業づくりの追究であり、「事物（自然・社会）をよむ」（峰地、1959）ことを射程とした探究的な授業の模索であった。

子どもが持っている知識や世界観を土台に、それらを省みながら、説明的な文章との出会いをきっかけにして、現実世界を見直し、生活を語り合う授業は、子どもたちが子どもたちの学びを拓いていくという成果があった。また、説明的な文章の学習において、「主体的・対話的で深い学び」に向かうためには、科学的な心（認識および志向性）を発揮させることが重要であることが明

らかとなった。また、子どもの感動（驚きと発見）と問いの生成、その発展についての究明が課題となった。

1. 問題の所在

探究的な国語科実践として、戦前の「調べる綴方」がある。「調べる綴方」は、1930（昭和5）年から1936（昭和11）年頃にかけて全国的に展開、交流された「科学的綴方」「共同制作」「新課題主義」などを総称する教育実践とその理論であり、生活綴方運動における「重要な遺産のひとつ」（上田、1958）である¹⁾。

当時、岡山師範学校附属訓導として「調べる綴方」の理論と実践を展開した時本（1934）は「調べる」という方法について、次の6点の特徴を挙げている²⁾。

1. 目や耳にふれるものから－生活的
2. 役に立つものを選び－功利的に
3. 目的にむかって自己を集中して－目的的に
4. 合理的な計画と判断のもとに－科学的に
5. 自分にうなづきながら－実証的に
6. 自分や社会の進み行く方法と方向をみとめる－社会的に

受付日 2020. 5. 22 / 掲載決定日 2020. 9. 17

*関西福祉科学大学 教育学部 講師

子どもの「調べる」ことも、「科学的」「実証的」「社会的」であるとともに、「功利的」（みんなの幸せのために役に立つもの）であり、「目的的」（課題を明確にするもの）でなければならないのである。

上田（1979）は「調べる」とは、「複雑極りなき社会現象の中から、本質的、必然的、合理的なものを見出し、これを構成組織して、それらの向う社会的必然に於て描き生かすことである。」として、「調べる綴方」を意義づけている。

海老原（1977）は「調べる綴方」を戦後の社会科や総合学習の原型だとし、川口（1980）は、「調べる綴方」に「社会的存在者としての子どもを教育の対象としてとらえなおす」という当時の実践家たちの強い志を読み取っている。

甲斐（1994）は、「調べる綴方」は、子どものくらしを科学的、共感的に把握し、生活を教材化する教師の眼を問いつけたものであるとした上で、その実践提案は、国語科教育の学習指導過程において遭遇するさまざまな困難に示唆を与えると、「調べる綴方」の今日的意義を述べている。

2. 研究の目的と方法

これらの先行研究を踏まえながら、本研究では、新しい時代に必要となる資質・能力を育成するために、国語科授業において「調べる綴方」から何を学ぶのか、授業改善の視点から「調べる綴方」の意義を明らかにしたいと考えている。

そこで、本研究では、筆者自身が前任校（国立大学附属小学校）でおこなった 2018 年度の実践（小学 3 年）から、調査活動および整理・分析、考察を文章表現活動の過程に取り入れた説明的な文章の授業実践を取りあげ、「調べる綴方」の今日における実践的意義を検討していくこととする³⁾。

なお、研究概要及び授業記録の扱いについて、対象児童の保護者及び校長に文書、口頭で説明し承諾を得ている。

II 授業実践

1. 単元の概要

社会科の「まち探検」や総合的な学習の時間の地域学習により、町の様子に目を向けるようになってきた 3 年生の子どもたちに調査報告文を書くことを学ばせたいと考えた。「調べること」を中核に、説明的な文章（「こまを楽しむ」「くらしと絵文字」）を読み、説明的な文章（「気になる記号」）を書くという単元を以下のとおり構想した。

○実施時期 2018 年 5 月下旬

○単元「事例をあげて説明しよう」（小学 3 年生）

○単元目標

- ・身のまわりにある「気になる記号」を集め、事例を類別し、相手や目的に応じて「気になる記号」を説明する文章を書くことができる。
- ・「気になる記号」を紹介するための事例とその分類、段落相互の関係に着目して読み、説明の仕方をとらえることができる。
- ・自分たちの考えが明確になるように、内容のまとまりで段落をつくったり、段落相互の関係に注意したりして、文章の構成を考えることができる。

○単元計画（全 13 時間）

第一次（4 時間）

- ・「こまを楽しむ」の〈文章構成〉を読む。

第二次（4 時間）

- ・「気になる記号」を報告する文章を書く。

第三次（5 時間）

- ・「くらしと絵文字」の〈論理展開〉を読む。
- ・「気になる記号」を説明する。

2. 単元の実践

(1) 授業の実践

・1 時間目（5 月 25 日）

「こまを楽しむ」で示されたトピックと 6 つの事例の説明を聞き、内容の大体を読む。

本時における児童とのやりとりを下記の枠内に記す⁴⁾。

- | |
|--|
| ・算数科「円」の学習をきっかけに、子どもが休み時間に方眼紙とつまようじで作ったこまを提示。 |
| T 「すごい頑丈なこまだね。たくさんの人がこまづくりに励んでるけど、こんなこま、見たことある？」 |
| ・「色がわりこま」のフリップを提示。 |
| C 「あ、知ってる。」「モス！」 |
| C01 「モスパーカーでもらった。」 |
| C02 「色あそびこま！」 |
| C 「そう、そう。」 |
| T 「色あそびこま？色で遊べるの？」 |
| C03 「まわしたら、色かわる。」 |
| T 「色が変わるこま？」 |
| C04 「色が変わって見えるの。」 |
| C05 「それで言うと、赤と青が混ざって、ぎゅるぎゅるって回って紫色に見える。」 |
| T 「なるほど。だから、色遊びこまか。色がわりこまとも言いたいだよ。みんな見たことあるんだ。」 |
| (中略) |

T 「鳴りごまです。」
 C 22 「鹿児島でめっちゃ売ってるで。」
 C 23 「長崎にも。」
 T 「そうなの。」
 C 24 「鹿児島のコンビニで売ってた。」
 C 25 「新潟県めっちゃでかいやつ売ってんで。こんなでっかいやつ（両手を広げる）。」
 以下、省略。

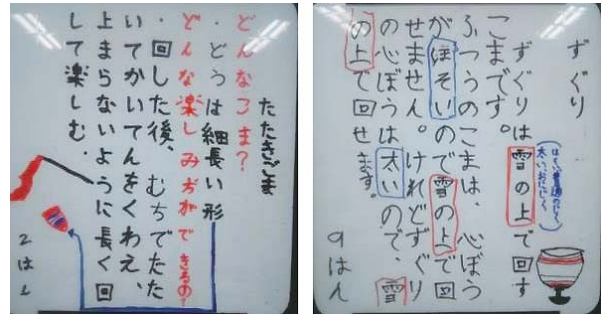


図1 ホワイトボードにまとめた、こまの特徴

このあと、学習材「こまを楽しむ」を配布し、通読した。

「こま」をめぐるやりとりによって、説明的な文章「こまを楽しむ」を読む構えが形成された。やりとりの中で、傍線部（「鹿児島」「新潟」など）のように場所の記憶が発言に頻出している。これらは子どもの実感的な認識による表現であり、第二次の「調べること」も子どもの生活に根ざした実感的なものでなければならぬとあらためて思案した。

・2 時間目（5 月 28 日）

文章のまとまりをとらえて、段落構成を確認し、「問い」と「答え」を読む。

2 年生で「はじめ・なか・おわり」の文章構成を学習していたが、直前の理科の授業で「チョウの体のつくり」を学んだことから、「あたま・むね・はら」というつぶやきが聞こえた。そこで黒板にチョウの体のつくりを図示させて、「なか」で列挙された「事例」が、チョウの「むね」にある「はね」に相当することを捉えさせ、段落構成について確認するとともに、「問い」の「答え」が「事例」をもとに説明されていることを読み取った。

・3 時間目（5 月 29 日）

それぞれのこまの特徴を説明するために「なか」を読み、グループで紹介する。

子どもたちは9 グループに分かれ6 つのこまの事例から1 つ選んで紹介した。重複する事例もあったが、2 つのグループが「文章にはないこまを紹介してもいいですか？」と相談があったので許可した。「どのようなこまか」と「どのような楽しみ方ができるのか」をグループでホワイトボードにまとめて、紹介をした。（図1）

「どんな色になるでしょう？」のようにクイズ形式での紹介（色がわりごま）や、「どんなこまですか？」「このこまは、・・・」のようにペアによるインタビュー形式での紹介（たたきごま）があり、全てのグループが質疑応答の時間を設けた。「スキーとか行ったら、固い雪とかやわらかい雪とかあるけど、どっちでもいけますか？」「それはわかりません！」（ずぐり）のように文章に書いていないことについては「調べてみます。」と誠実に答えるグループが多くあった。

・4 時間目（5 月 30 日）

「おわり」を読み、「○○は、～である。」という主題文⁵⁾にまとめる。

子どもたちは主題文を、チョウの体のつくりにおける「心」「命」「心臓」「脳」として把握していた。

本時までを「事例をあげて説明しよう」の第一次とした。次時以降の「気になる記号」にむけて、文章論的なレッスンとはなったが、テーマとしての「くらしの中での工夫」というつながりを子どもたちに十分意識させられなかったことが課題として残った。

・5 時間目（6 月 5 日）

「気になる記号」について、フリップをつかった話題提示から、身のまわりにある記号を集める。

非常口のマークと通学路の交通標識をフリップで提示し、その場所や記号⁶⁾が伝えている内容について、子どもたちとやりとりした。「学校の中で探したい」「ほかの記号も見つけたい」という声が子どもたちから挙がり、記号を探して集めることを提案した。記号はノートに記録し、見つけた日付と場所を書くように指示した。

子どもたちは5 日間で、たくさんの記号を採集した。（図2）

特定の記号の数を調査するために、自分の住む阿倍野区を3 日間、くまなく歩いた子もいた。

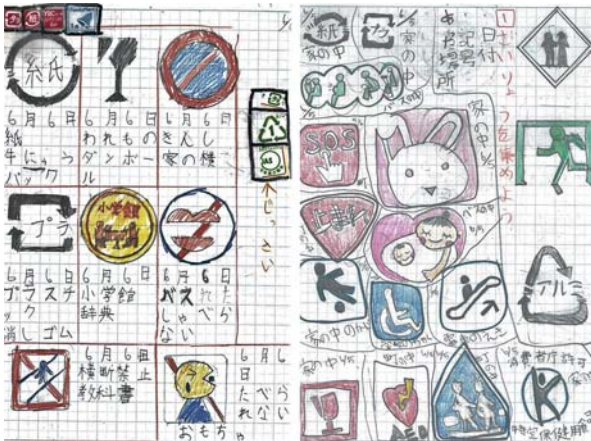


図2 子どもたちが採集した「気になる記号」

・6時間目（6月11日）

見つけた記号から2つ選び、気づいたことを書き出
す。

「気になる記号」の工夫と伝えていることを考えられるようにした。図3の右は、書字に課題のある児童Aが書いたもので、「子どもでも見つけやすい」「大人と高れい者と子どもせんようのぼたんがある」というように、記号そのものではなく記号の設置に関する気づきが記されていた。



図3 「気になる記号」の工夫

・7時間目（6月12日）

「気になる記号」を友だちに紹介し、類別する。

・ 8 時間目 (6 月 13 日)

「気になる記号」を報告する文章を、それぞれが書く。
子どもの書いた文章の一例を、下記の枠内に示す。

このマークは、よくすべりやすいところで見ます。なぜそこにかくさんこのマークがあるのかというと、すべりやすいからです。このマークは、すべりやすいので注意してくださいということをあらわしています。このマークは、よくはしっこで見られます。なので、めだちやすい黄色でぬっています。

す。このマークはあべの区に 35 こぐらいあります。その中の 5 つだけが、すこしちがっています。このマークは、雨がふって、すべるから注意してくださいということをあらわしています。このマークは雨がふりやすいところにあります。

・ 9 時間目 (6 月 14 日)

「気になる記号」の意味や意義を問い、説明的な文章「くらしと絵文字」(太田幸夫)で述べられている絵文字の特長を読む。

「どうして記号を絵にしているの？」と子どもたちに問うと、以下のように絵文字のよさが挙がった。

- ・小さくまとめている。
- ・場面の様子がわかりやすい。
- ・ちょっと見たらわかる。
- ・目がわるくてもわかる。
- ・字が読めない人（外国人、高齢者、小さい子）がわかる。

自分たちが気づいた、または気づかなかった絵文字の特長（いいところ）を捉えながら、教科書所収の文章「くらしと絵文字」を読んだ。

・ 10 時間目 (6 月 15 日)

段落のつながりに気をつけて「くらしと絵文字」を読む。

・11 時間目 (6 月 22 日) 震災による休校明け

災害時の記号の役割をもとに、気になる（問題のある）記号を考える。

6月18日の「大阪府北部を震源とする地震」が発生したとき、学級の多くの子どもが通学途中であった。電車に乗ってきている子どもが多く、駅で立ち往生したり、街が混乱する様子を目の当たりにしたりする経験をした。

2日間の休校が明けて、無事に教室に戻ってきた子どもたちとのやりとりを下記の枠内に記す。

T 「駅で困ったことあった？」

C01 「駅の地下にいて、いっぱい人がいてどっちに行ったらいいかわからなくて、そしたら出口はこちらですよ
絵文字があって、それで、そっちに行けばいいんやっ
て思った。」

C02 「ほくも見たんやけど、こっちにいてくださいって
ことはわかったけど、どれぐらい歩かなあかんかわか
らんくて、書いてほしいと思った。①」

C03 「わたしはさがしたけど、人がいっぱいすぎて、何も見えなくて、こまった。」

C04 「上にあった非常口のマークはすぐわかった。」

C05 「あってよかったあって思った。」

C06 「電気が消えてた。②」

C07 「うん、消えてた。」
 C08 「外なんやけど、おれてた。」
 C 「おれてたよなあ。」「ああ、あそこやろ。」
 T 「何が？」
 C08 「かんばんにマークがあって、ぼうがついてるやつ。」
 T 「標識？」
 C 「そう。ひょうしき折れてた。③」
 T 「けがしなくてよかったね。標識がおれるんや？」
 C09 「あぶなかった。頭に当たったら、やばい。」
 C10 「ほんまに。外にある標識は、クッションにしたほうがいい。」
 C04 「でも、ぐちゃってなるから。曲がっちゃう。」
 C11 「燃えるし。」
 C06 「夜も見えるようにしたほうがいい。④」
 T 「絵文字を？何のために？」
 C06 「夜に地震が起きるかもしれへんし、目が悪い人がこまるから。」
 C 「それぞれ。」
 T 「そっか、絵文字に、災害で（あってよかった）と思えたことと、災害で（こまった）と思ったことがあったんやね。今まで、絵文字の特長、いいところとしての『気になる』を見てきたけど、問題だっていう『気になる』もある？」
 C12 「お母さんのけしょう品で、外国のやつで、めっちゃ小さく M12 みたいな記号がかいてあって、賞味期限？使えるのが、12 ヶ月しか使えませんかってことみたいやけど、ほとんど読めない。⑤」
 C 「効果なし！」
 T 「目立たない記号がある。」
 C05 「目立ってても、意味がわからない記号もある。それも効果ない。」
 T 「目立ってるけど、伝わらない記号もある。」
 C13 「知らない記号とか。子どもにはわからないのがある。⑥」
 C07 「世界でちがう記号とか、外国の人にもわからない。⑦」
 C13 「おじいちゃんとか、こうれい？お年寄りの人は新しくできた絵文字がわからへんと思う。⑧」
 C06 「目が見えへん人はどうするん！」

以下、省略。

C02 や C06 らの指摘（下線①②③）から記号の問題（下線⑤⑥⑦⑧）を見出し、改善（下線④）の意見も出た。このあと、「さわってわかる記号」としての点字や点字ブロック、「において知らせる記号」「音で知らせる記号（ナビ）」などのアイデアと問題点（においや音がまじると困る、地震のときに使えなくなるなど）が話し合わせ、「こんな絵文字があったらいい」と新しく考えた絵文字について意見交流した。

・12 時間目（6 月 25 日）

グループで編集会議を開き、自分たちが説明する「気になる記号」において、何を一番伝えたいかを決定し、文章の組み立てを考える。

・13 時間目（6 月 27 日）

グループ内で分担して、「気になる記号」を説明する文章を書く。

・14 時間目（7 月 2 日）

段落のつけ方に気をつけて、書いた文章を読み直す。

・15 時間目（7 月 3 日）

書いた文章をもとに、グループで説明しあう。

（はじめ）わたしたちは毎日いろいろな絵を見ますよね。これらの絵は何を、どのように、人に伝えているのでしょうか。伝えたいことを色と形にして、見ただけでわかるようにした絵を「絵文字」といいます。絵文字を取材しました。
 （なか 1）これは、ひもがついているおもちゃについているマークです。子どもの首にひもがまきついていますね。しゃせんがはいっているので、「ダメ！」と伝えていることがわかります。

（中略）

（なか 4）このマークは、「ホテルがこの近くにあるよ」ということを示すマークです。ホテルはねる場所だから、マークにベッドの絵がかいています。ベッドだけだと、（マンション？家？ホテル？）となるので、ちゃんとスタンドがあり、見た人が「ホテルだ！！」とわかるようにしています。スタンド以外のつくえやいすをかくと、また（家かな？ホテルかな？）とまぎらわしくなるので、スタンドが一番いいのです。このマークの形をよ〜く見ると、H に見えます。ホテルの頭文字は H なので、このマークは H に見えるようにしているのかなと思います。

（おわり）このように絵文字は私たちの生活にとっても役立つものです。べんりで楽しく、安全にしてくれます。でも、外国人にはわからない記号もあるので、2020 年にむけて、どんどん変わっているのです。絵文字は世界中の人々がわかり合い、つながりを深めるのに役立つことでしょう。

（2）児童のふりかえり

（ノートの記述から）

・ふだん、ふつうに通る道も、たくさんの記号に見つめられている。

・気になる記号は、たくさんのがわかりました。一つめは、絵文字は、わたしたちのくらしをささえてくれてるということ。二つめは、絵文字は、くらしをささえてくれるの中でも、わたしたちの安全のために、が一番多いこと。三つめは、絵文字は、絵や色などがその絵文字のとくちょうということです。わたしたち

は、絵文字のおかげですごくたすかっているということがわかりました。だから、しんごうや、見守りた
いの方以外に安全を守ってくれている絵文字をさがし
ながら、いつもいようと思います。

3. 単元の考察

子どもたちは主体的に調査活動に取り組み、対話的に
分析、考察をしていた。採集、観察、分類は科学的認識
の基礎であり、その表現行為において、子どもたちに驚
きと発見が生まれている。地震の体験を契機に、災害時
の記号の役割のあり方から「気になる記号」を考えるこ
とで、子どもたちが持っていた絵文字の特長の認識に葛
藤が生じ、「絵文字とは何か」「安全とは何か」「コミュ
ニケーションとは何か」「ユニバーサルデザインとは何
か」を問いなおす深い学びとなった。子どもたちにとっ
て、「自分の周囲の事実を具に調べて表現し、その事実
を更に帰納して、自分の生きて行く道を発見する」(峰
地、1939) 経験になったと考える。

4. 単元後の子どもの姿

(1) 児童 A の場合

単元のふりかえりにおいて「国語は苦でだけど、すき
で、たくさんいろんなことができて、きょうりよくでき
たからいいと思った。」と記した児童 A の単元後の姿を
述べる。

児童 A は、先述のとおり書字に課題があり、単元前
には自分から作文を書くことはほとんどなかった。

7 月、家で飼育していたウーパールーパーを教室に持
ってきた日に下記枠内の作文を書いた。なお、その生態
については、本で調べたということである。

「ウーパールーパーすごいぜ」(引用者注：原文ママ、ただし
本文中の氏名のみ仮名に変更している。)

今日、学校にウーパールーパーがふくろの中にとじこめら
れてやってきました。みんなが「うっわ本気でもってき
た。」とびっくりしてました。その間にとみながくんが、す
いそうをもって、ぼくがくさとかかくれがやフィルターえさ
カルキぬきなどをもって 2 かいにあがりました。まず、水そ
うをくみだてます。マットを水そうの下にしいてウーパール
パーはやこうせいなので、くろいかみをガラスのおくにつけて、石
をあらって、水くさを入れて、くさも入れてフィルターをく
みだてて、いよいよ水をいれます。でペットボトルに水を入
れて、水そうにそっと水をそそぎます。それを 5 かいやって、
カルキぬきを入れてかんせいです。あとはウーパール
ーパーを入れるだけです。

えさやりは、とみながくん、山田くん(ぼく)、すすきく
んがしてくれます。そしてお手入れは時間がかかるので、6

人でしています。ところが、水そうにひびがはいってしまっ
て、水そうをもってかえることになりました。

ところでウーパールーパーを知っていますか？それはさい
せい力がとてもつよい生物です。ウーパールーパーの体につ
いてしょうかいしましょう。(中略)

つまり、ウーパールーパーの生命力はとても強いというこ
とです。ですが、ウーパールーパーは水がきたなかつたら生
きていけません。そういった弱点もあるのです。

児童 A は、夏休みに海に行ったあと、図書館で貝の
殻と人の耳の仕組みについて調べ、自由研究「貝がらの
中に波の音がつまってるふしぎ」をまとめた。

(2) 児童 B の場合

単元のふりかえりにおいて「これからもいろんなこと
を調べたい。」と記述していた児童 B は、社会科や総合
的な学習の地域学習において、休みの日に自ら取材(調
査とインタビュー)を敢行した。

2 学期、遠足で水族園に行き、国語科で「ネコのひ
げ」を読んだあと、児童 B が書いた作文を下記の枠内
に示す。

「ハコフグのうろこ」

私が須磨水族館で見つけた標本のなかに、ハコフグがあり
ました。さわってみると、そのうろこはとくに固く、なぜこ
んなにも他の魚よりも固いのか不思議に思いました。そのひ
みつをさぐりたいと思います。

ハコフグは、約 30 cm の大きさで、日本各地の沿岸の岩
しょう域に生息しています。ハコフグ科の体型は名前でも分
かるように箱型をしています。正面から見て、三角形・四角
形・五角形・六角形のものなど様々な形をしています。骨ば
ん状に進化したうろこは非常に固く、体を曲げたり、動かし
たりくねらせたりすることができません。ですから動かせる
所は、「背びれ・尾びれ・胸びれ・腹びれ・口・眼球」だけ
です。これでは危険がせまった時、どうやって逃げるのでし
ょう？それは、敵にわざとかみつかれ、強い毒を放ち、攻げ
きするという方法です(ハコフグの天敵はカニ・カメメな
ど)。(中略)

このようなハコフグのことが分かるだけで、海の魚たちの
生活が見えてきました。これからも海のことに親しみをもち
たいです。ちなみに、さかなクンのかぶっているぼうしはハ
コフグらしいギョ。

児童 A や児童 B だけでなく、子どもたちは、毎日の
登下校中に見える「稲」を継続的に観察したり、休日の
サイクリングで見かけた商店街を探索したり、お風呂屋
さんの帰り道に見つけたスーパームーンについて調べた
り、お正月に凧揚げをして「家の近くには三つの公園が
あります。どの公園が一番高く上がるか、ためしてみま

した。」とその結果と理由を考察したりした。それらを綴り、読み合い、語り合うことで、子どもの科学的な認識が働き、科学的・探究的態度が集団において育まれた。

5. 「調べる綴方」が示唆する授業展開の可能性

本授業実践において、子どもたちは「調べること」を原動力として、「書くこと」「読むこと」「話し合うこと」を機能させて、自明と思っていた事象に向き合い、そこに問いを見出した。それは、「気になる記号」を切り口に、日常生活で疑う余地のなかった事物の前提を問い直し、あらたな認識の枠組みにおいて課題を発見していく営みであった。

そうした事物の本質の発見と追求を授業論として確立したのが、国分一太郎（1911-1955）である。国分の実践では、事象の周到な調査から、事象の奥にある本質（生活の理法、生活の法則）の発見を生んでいる（国分、1934）。「調べる綴方」は何のために書くかという目的の吟味から生まれた「教える綴り方」を、国分（1958）は次のように説明している。

「事物を全体として見ること、内部的な関連として有機的に見ること、普遍的な姿としてつかむこと、法則的なものをつかむことなどを大切にするのである。」

本実践と「調べる綴り方」の相似点は、題材の追究により、授業実践論としての社会性と科学性の実現をめざしたところにある。

「気になる記号」の授業実践では、「調査→整理・分析、考察→説明的な文章を読むこと→説明的な文章を書くこと」という展開によって書くことの目的の吟味と書く内容の意味や価値の問い直しを図った。実際の教室での取り組みやすさの観点からは、教科書所収の説明的な文章を出発点として、その目的と文章に内在する事理を読むことから課題意識を持ち、生活的な内容について調べたことを説明するという授業展開（「説明的な文章を読むこと→調査→整理・分析、考察→説明的な文章を書くこと」）のほうが汎用性が高いと思われる。今回の授業実践のように、授業者がテーマとなる題材を持ち出さずとも、学習材である説明的な文章を一つの題材として捉えることで、生活経験を掘り起こし、そのよさや問題点をふくめて話し合いながら、子どもたちを事物の本質の世界へと拓いていくことが可能である。「調べる綴方」における科学的なあり方を、そうした題材論に基づく説明的な文章の授業展開へと発展させたところに、本実践の独自性がある。

Ⅲ まとめ

本研究では、調査活動および整理・分析、考察を文章表現活動の過程に取り入れた説明的な文章の授業実践をとりあげ、「調べる綴方」の実践的意味を検討してきた。「調べること」を機軸に、説明的な文章を「書くこと」「読むこと」「話し合うこと」、そうした学習プロセスをとおして、「情報の把握」と「目的の吟味」、「日常における事象についての前提の問い直しと課題の発見」という資質・能力が育まれることが明らかとなった。

現在、『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編』では、「書くこと」の指導事項として、「題材の設定、情報の収集、内容の検討」「構成の検討」「考えの形成」「記述」「推敲」「共有」が学習過程に位置付けられている。「第3学年及び第4学年の内容」の「B 書くこと」では「調べたことをまとめて報告するなど、事実やそれを基に考えたことを書く活動」が言語活動として示され、「自分の考えとそれを支える理由や事例との関係を明確にして、書き表し方を工夫すること。」が「考えの形成、記述」の指導事項となる。しかしながら、実際の教室では、学習指導要領に示される「理由を示すことを明確にする表現（「なぜなら～」「その理由は～」など）」や「事例を記述する際の表現（「例えば～」「事例を挙げると～」など）」が前景化し、技能的な指導に重点が置かれている実情がある。

国語科の学習は、学習指導要領にあるとおり「様々な事象の内容を自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的としない」が、科学的な認識と態度に基づく理解と表現によって、「知識及び技能」だけでなく「思考力、判断力、表現力」の資質・能力が育まれるのである。

そこに「調べる綴方」の今日的な意義と国語科授業における実践の可能性がある。

目先の情報や横溢するコトバに翻弄されるのではなく、未だここにはない真理をたしかな言葉で語ろうとする子どもであってほしい。

本論文では「調べる綴方」の時代状況と現代の子どもをとりまく社会情勢の比較検証が不十分であった。今後はその点についても検討し、実践的な提案をしたい。

謝辞

本論文は第136回全国大学国語教育学会（於茨城大学、2019年6月1日）の自由研究発表として報告した内容をもとに加筆修正したものである。研究発表の席上では、府川源一郎先生、吉田裕久先生、大内善一先生、佐内信之先生、出雲俊江先生に貴重なご質問をいただいた。あらためて感謝の意を表する。

註

- 1) 木村（1934）は、「調べる綴方」の特徴について、「ある事象を書く前に、その事象について調べておく」ことを大事とし、「蜘蛛の巣にたまつた露の美しさに心を引かれて綴方を書く」とき、それまでの綴方は「その美しさを思ひ出す様にして」書いていたが、「調べる綴方」は「思ひ出す様にして書く前に、その蜘蛛の巣について、美しさをもう一ぺん観察」することで、新たな発見、不思議がそこに見いだせると述べている。
- 2) 引用に際しては、旧字体、旧仮名遣い、踊り字は、新字体および現行の仮名遣いに改めた。また、明らかな誤字・脱字については、これを改めた。
- 3) 「調べる綴方」がおこなわれた戦前は、「綴方」と「読方」の教授時間は別であり、「書くこと」と「読むこと」を融合する、あるいは連結する授業実践のあり方は「調べる綴方」と同列に論じるべきではないという批判もあるかと思う。それを承知した上で、本研究においては、これからの国語科授業が「調べる綴方」から何を学ぶうのか明らかにしたい。
- 4) 発話プロトコルは、音声記録および授業者のメモをもとに文字化した。以下、授業記録について、同様の方法である。
- 5) 説明文は、芦田（1913）が指摘したように、筆者が現実の事象をとりあげて、ものごとの事理を説いた文章である。なので、読み手は「○○は、～である。」という一文で説明的な文章をトータルに把握することができる。こうした発想は、文章はひとつの「主題」を核として構想され、展開されるという西尾実の考えに依拠しており、「主題文」（田中、2012）とする。
- 6) 本単元における「記号（サイン）」は視覚記号の一つである「絵文字（ピクトグラム）」に相当するが、商標等の印（マーク）もふくむ。

引用・参考文献

- 芦田恵之助（1913）『綴り方教授』育英書院
- 伊藤隆司（1990）「生活の把握と「調べる綴方」」日本作文の会編『作文教育実践講座 第一巻 子どもの発達と作文教育』駒草出版
- 上田庄三郎（1958）「調べる綴方」日本作文の会編『生活綴

- 方事典』明治図書
- 上田庄三郎（1979）『調べた綴方とその実践』（上田庄三郎著作集第 6 巻）国土社
- 海老原治善（1977）「現代学校の内容改革と総合学習の意義」梅根悟他編『総合学習の探求』勁草書房
- 甲斐雄一郎（1994）「「調べる綴り方」の今日的意義」高森邦明先生退官記念論文編集委員会『国語教育研究の現代的視点』東洋館出版社
- 勝俊夫（1932）「生活調査と綴り方－農村に於ける理論と実践－」『教育・国語教育』（第 2 巻第 4 号）
- 川口幸宏（1980）「生活認識の科学化と「調べる綴方」」『生活綴方研究』白石書店
- 木村寿（1934）「尋二調べる綴り方の実践」千葉春雄編『調べる綴り方の理論と指導実践工作』東宛書房
- 国分一太郎（1934）「調べる綴り方への出発とその後」千葉春雄編、前掲書
- 国分一太郎（1958）「ものの本質を追求させる」日本作文の会編『生活綴方事典』
- 坂井俊樹（1988）「昭和戦前期における滑川道夫の生活教育論の分析社会認識教育としての「社会性・科学性」論を中心に－」『史海』35
- 小砂丘忠義（1934）「調べた綴方の位置と役割」『綴り生活』9 月
- 田中俊弥（2012）「説明文とその授業を考える」大阪国語教育連盟・大阪綴り方の会編『今日の子どもと教育・文化について考える』
- 時本堅（1934）「調べる綴り方の実践組織とその展開面」千葉春雄編、前掲書
- 府川源一郎（2020）「国語科の「探究学習」はどこへいくのか」浜本純逸監修、幸田国広編『探究学習－授業実践史をふまえて－』溪水社
- 福田喜彦（2018）「昭和戦前期における「調べる綴り方」の理論と実践－綴り方倶楽部臨時特輯号『調べる綴り方の理論と指導実践工作』をもとにして－」兵庫教育大学研究紀要第 53 巻
- 峰地光重（1939）『綴り方教育発達史』啓文社
- 峰地光重（1959）『私の歩んだ生活綴方の道』明治図書
- 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編』東洋館出版社